

特 中学校 集 No.2

通常学級における特別な教育的支援を必要とする生徒への対応の実際
～中学校通級指導教室の実践をと
おして～



丹波市立市島中学校
教諭 木寺 秀美

1 はじめに

平成22年度、丹波市の中学校に通級指導教室が設置された。そのときから私は担当教員として、通級による指導に携わることとなった。当時、小学校ではすでに通級による指導が軌道に乗り、「中学校でも継続できればいいのに」という声を小学校との引継ぎの中で聞くことがあった。そんな中で、子どもたちや保護者にとって、待望の通級指導教室が開始されることになったのである。

とはいえ、丹波市では初めての中学校での通級指導教室である。また、兵庫県下でも神戸市以外の地域での実践がほとんどないところからのスタートであった。小学校の先生方から、教室の運営や指導について一つ一つ教えていただきながら、手探りで実践を重ねてきた。そして、目の前の生徒たちを第一に考え、関わり続けてきた。この3年間でふり返り、中学校もようやく通級による指導が軌道に乗ってきたという実感を持てるようになってきた。

長く特別支援教育に携わっている方から見ると、私の実践はわずか3年間。まだまだ駆け出しではあるが、子どもたちや保護者との出会いの中から、私が学んできたことを紹介したいと思う。

2 丹波市における通級指導

丹波市は市域が広く、7校の中学校がある。そのため、拠点校内での指導のほか巡回による指導を行っている。当然のことだが、自

校の生徒を対象にした通級指導よりも巡回する他校の生徒を対象とした通級指導が多い。平成24年度現在、市内の5校12名を、私1人が「訪問型指導」という形で対応している。

	月	火	水	木	金
1	柏原①	山南	青垣	山南	氷上①
2	柏原②	↓	↓	↓	氷上②・③
3	柏原③	↓	氷上①	柏原①	↓
4	柏原④	市島	氷上②	柏原②	市島①
昼	柏原	市島①	氷上	柏原	市島
5	↓	市島②	氷上③	柏原④	市島②
6	青垣	教育相談	教育相談	柏原⑤	教育相談

▲ 訪問型指導での一週間の時間割

上の表のように、生徒1人あたり週1～2時間、個別での指導を行っている。担当者が中学校間を移動して、対象の生徒と自立活動を中心とした授業を行う。各中学校にその授業を心待ちにしている生徒がいるというのが丹波市の訪問型指導である。市内のどの学校に在籍していても指導の機会が均等にあり、早期からの支援にもつながっている。ただし、生徒の実態によっては、十分な時間数が確保できているとは言えない。また希望していても週当たりの指導時間数に限りがあるので、待機の状態になり、必要な支援が行えていない等の課題がある。

小学校では、言語障害通級指導を含めて3人の担当者が障害の種別・市域を分担して通級による指導を行っている。月1回の定例の

担当者会を持ち、指導について検討したり児童生徒の情報交換を行ったりしている。中学校での通級による指導が開始された当初から、小学校との連携が図れているのは心強いことである。同じ立場の者が1つのチームとして動いていることを実感でき、つながっているという安心感がある。

3 中学校での通級による指導の現状

通級による指導の対象となる生徒は、通常学級に在籍している自閉症・情緒障害・学習障害(LD)・注意欠陥多動性障害(ADHD)等の生徒である。通常学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要としているため、教育課程の一部を変更して指導にあたっている。通級による指導では、LD・ADHD等支援を必要とする生徒が、安定した学校生活を送れるよう、個々の生徒のニーズに応じた支援を行っている。対象の生徒は、医師による診断がおりている者、支援センター等での発達検査を受けている者、検査等は受けていないが本人の特性を見て発達障害が疑われる者などさまざまであるが、個別の指導を行うため、本人・保護者の了解が必要となる。学校が支援の必要を感じても、また、保護者が指導を希望していても、本人が支援を拒んでいれば、通級指導教室での指導は開始できない。特に中学校では、「別室での個別指導」に抵抗を感じたり、周囲の友だちの目を気にしたりするため、実際の指導に結びつけられないという例は少なくない。

また、中学校から初めて通級による指導を開始する生徒も多い。そのためこれまでなかなか適切な支援を受ける機会がなかった生徒に対して指導を始めることになる。生徒の中には、離席や教室からの飛び出しが頻繁にある子ども、自傷行為が絶えない子ども、自尊心が著しく低い子ども、反抗挑戦性障害や不登校傾向のように二次障害が出ている子どもなどもいる。多くの障害に対しては、早期療育が必要であると言われているが、その裏返

しで、早期から対応できなかったために、その生徒の障害特性に直接アプローチできていないというもどかしさを日々感じている。

これまでの実践の積み上げで、中学校現場でも通級による指導についての理解は広がってきた。しかし、「個別の指導でゆっくりと勉強をみてもらえる」「この子のことは通級指導教室に任せておけばいい」という見方をされることがある。子どもの生活の場、学習の場は生徒が在籍している通常の学級であり、学級担任や教科担任の関わりや支援こそが、子どもを変えるのである。通級による指導の中で見えてきた子どもの様子から、どうすればうまくいくのかという支援方法を学校へ還元していく役割がある。そのためにも、日々の指導記録で内容をできるだけ細やかに伝えることにしている。また、担任からも普段の様子で気になることを聞いたり、支援の仕方を相談したりしている。このようなつながりを今後も大切にしていきたい。

4 通級指導教室の事例から

(1) 教室の学習環境を整えよう

個別の指導をする教室は、学校によってさまざまである。Aさんの学校では、普通教室の半分の大きさの教室を使用している。職員室に隣接するその教室は、普通教室からも離れているため、静かで落ち着いた環境である。しかし、いろいろな物が雑然と置かれ、棚にもたくさんの物が詰め込まれていた。

Aさんは、LDとADHDを併せ持っているため、集中力が持続しにくい生徒である。集中が切れてくると、授業中に棚に置かれた冊子をばらばらと見たり、教室内をうろうろ歩きまわったり、落ち着かない状態が続いた。「勉強しやすいように、やる気が出るように、教室の模様替えをしよう」と提案した。Aさんはもともと手芸や物づくりが大好きなので、教室の見取り図を描きながら、乗り気でアイデアを出してきた。「ここには布をはったほうが、余計な物が見えなくていい」「カーペット

を敷いて、リラックスできるスペースを作ろう」と自分の特性も考えて、学習環境を整えていった。

自分の学習する教室が、集中できる場所、気持ちが落ち着く場所になっていった。何よりも自分で考えた教室内の配置に、ちょっとした達成感を持つことができた。周りのことが気になって集中できない、思い立ったらすぐに行動するというAさんにとって、この『大改造計画』は成功であった。

このような行動上の課題に対して、言葉で「注意しましょう」「集中しましょう」と促しても、解決は難しい。教室の環境を整えることは、周囲の刺激を調節することになる。授業で使うもの以外を置かない、掲示物は必要最小限にする等の配慮は、通級指導教室に限らず、通常学級の環境整備としても積極的に取り入れたいことだと感じている。

(2) 小さな成功体験を重ねて

「僕はみんなから嫌がられている」「学校行事は苦手だ。できれば熱でも出して、欠席したい」とBさんはよく言っていた。小さい頃に父親から虐待を受けていたこともあり、コミュニケーションや感情のコントロール等、対人面で大きな課題が見られた。自己肯定感が持てず、萎縮や自傷行為をくり返している状態であった。通級による指導を開始した当初は、テレビで見たこと、ゲームのことを一方的にしゃべり続けていた彼が、コミュニケーションを続けることで徐々に変容していった。クラスや先生のこと、自分の今までの生い立ち、家族のこと、そして、自分の進路にも向き合えるように成長した。

作文が全く書けず感想も言えずに固まっていたBさんだったが、3年生の人権作文は、かなりの時間を費やしながらも個別指導によって書き上げ、クラス全員の前で発表することができた。クラスの仲間から返ってきた感想や担任の先生からの賞賛を受けて、自分の気持ちをみんなが分かってくれた、認められたという成功体験をした。そのことが契機

となり、「自分もできる」「これが得意だ」と言えるようになった。その後も、提出物が出せた、作品を完成させた、友だちができた、と少しずつ自信をつけていった。そして卒業を目前にして、何か役に立てればと、放課後に学校内の修繕活動をこつこつと続けているBさんの姿が見られた。高校生となった彼は、友だちも増え、生き生きと学校生活を送っている。

Bさんへの支援は、気持ちに寄り添うことからスタートした。信頼関係を築き何でも言えて安心できる環境を作ることで、少しずつ自分の問題に向かっていけるようになった。不安だらけの状況ではなく、「自分は必要とされている」「自分はこんなことができる」と思えると、強くなれるのだろう。困難をかかえている子どもは、実はあまり自分を語っていない、自分を表現する力も弱いのだということ、支援する私たちは忘れてはならない。

(3) 子どもの願い、保護者の思い

「先生たちには、ほんの少しの支援や配慮を望んでいるだけなのに、それさえもなかなか受け入れてもらえなくて、ずっとつらい思いをしてきた。それでも子どもは、けな気に頑張っているんです」と5月の家庭訪問で、Cさんの保護者は涙を浮かべておられた。

CさんはLDで書くことが苦手、視知覚にも課題がある。授業中は板書をノートに写すのが精一杯。学校では、座席を前列にする、授業プリントは拡大版を個別に用意するといった配慮をしている。

しかし定期テストでは、文字を思い出すこと自体に時間がかかり、最後まで問題が読めていないことや、漢字で答えなければいけない問題では、正確な漢字を書くことが難しい等の課題があった。「先生たちが『テストは公平に』と言われることも分からなくはないが、読む・書くに障害がある子に対して、現状のテストでは酷でしょう。『書いて覚える』こともできにくいので、『10回書きましょう』という宿題も、Cにとってはただ書いている

だけになってしまっているんです」と面談で訴えられた保護者の思いを受けて、Cさんのテストについての対応を協議した。大学入試センター試験では、発達障害の生徒に対しても特別措置がされるようになっている。具体的には、1.3倍の試験時間の延長、別室の設定、拡大文字問題、チェック解答等である。関係機関、関係者及びCさん本人とも協議しながら、時間延長、別室での受験、拡大版のテスト、行間の配慮、問題文のルビ打ちなどを試み、効果的な支援についての振り返りを行った。以下は、Cさんの保護者からの連絡である。(一部を抜粋)

課題テストの結果がすごく嬉しかったようで、得意げに見せてくれました。社会はマークシートで、Cにとっては、やりやすかったかもしれません。普段から一生懸命勉強している姿を見ているので、点数よりも、喜ぶCの表情などを見られた事が、私はすごく嬉しかったです。

テストへの配慮は、Cさんへの「合理的配慮」の提供にはかならない。反対に「社会に出たら甘くないから、この子のために配慮はしない」という対極の考え方もある。しかし、それでは何も変わらない。個別の状況や本人のニーズに合わせた多様で柔軟な仕組みが有効だとこの事例を通して感じた。

(4) 自分の特性と向き合う

Dさんはアスペルガー症候群で、告知も受けていた。「障害のせいで、私は勉強もできないんだ」「アスペルガーの自分が嫌い」と訴えることがあった。クラスの中でうまくふるまえない、人間関係が難しく疲れる、特に女子同士の微妙な感じとか、男子のわいわいとしたノリが無理だ、と毎回のようストレスを抱えて、通級指導教室にやってきた。

そこで、Dさんと相談してアスペルガー症候群である自分の特性を考えてみようという時間を設定した。市販のワークブックやチェックリストを使って、学習を進めた。誰にでも強

い部分と弱い部分がある、パニックの時はどうしたらうまく対処できるのか、自分の持っている独特の感覚について考える。Dさんは、「そうそう、分かる」「私にもぴったり当てはまる」と楽しそうに反応し、この学習で分かったことを、先生たちにも知ってほしい、理解してほしいと思えるようになった。自分の特性を考えることが自信にもつながり、支援の工夫にもつながっていった。何よりもそのことを、Dさんの担任の先生が受け止めてくれていた。

3年生になったDさんは、進路が決定した。入学する高校の先生にも分かってもらいたいと、今まで学習してきた自分の特性についてレポートを作成した。「私の取扱説明書みたいだね」とDさんは胸を張って話していた。その終わりをこんなふうに結んだ。

わたしなりに、アスペルガー症候群を受け入れています。自分の個性だとも思っています。ぼーっとしていたり、いろんなことを想像していたりすると気楽で幸せに思えるのは、きっとその特性だと思います。でも、いろいろな現実と向き合わなくてはならない時に、「障害だから」と考えてしまう、逃げてしまう自分の心があるのも事実です。そのあたりが、もう少し上手にコントロールできるようになるといいなあと思っています。

中学生の時期に大切にしたいと思うことは多くある。「自己理解」もその一つである。自分を知ること、Dさんは気持ちも安定し、前向きに障害を受容できるようになった。

5 おわりに

通級指導教室での生徒との出会いは、私にいろいろなことを教えてくれる。子どもたちに寄り添って、子どもたちの世界に入り込む中から見えてくる課題も多くあった。子どもたちの「今」を支えるだけでなく、「将来」も含めた支援ができるように、今後も関わり続けていきたいと思う。